FAIRE SES HUMANITÉS

Orientations étudiantes dans les filières littéraires et de sciences humaines

Observatoire national de la vie étudiante

Mathieu Rossignol Brunet

Études & recherche

La Documentation française

SOMMAIRE

Introduction 9

CHAPITRE 1

PENSER L'ORIENTATION EN LICENCES D'HUMANITÉS 15

Les licences en humanités, dans l'angle mort de la recherche 15
- Une excellence lettrée en perte de vitesse 15
- Une insertion professionnelle plus incertaine 17
- Une mixité qui n'est plus à questionner 17

Réinscrire les orientations dans un temps long 19
- La construction précoce des aspirations scolaires 20
- Penser l'orientation comme un processus 21

Derrière les humanités, la diversité des populations étudiantes 23
- Une distinction entre parents intellectuels et technocrates 23
- Comment appréhender l'origine sociale étudiante ? 25
- Apports et limites des données administratives 28
- Les humanités : un ensemble hétérogène de disciplines 32

CHAPITRE 2

LES ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS EN HUMANITÉS 37

Les licences en humanités, des filières « moyennes » 38
- Une position intermédiaire dans l'enseignement supérieur 38
- Une position intermédiaire parmi les admises et admis en licence 40

Les déterminants de l'orientation en humanités 42
- Les humanités, principal débouché d'une spécialisation littéraire 43
- Des « filières de filles », sauf pour les littéraires 47
- L'effet du niveau scolaire 49
- Des filières attractives pour la branche culturelle des classes supérieures 49

Les humanités, « mosaïque » de disciplines et de profils 52
- L'effet variable du genre et de l'origine sociale selon les disciplines 53
- Des bagages scolaires inégaux 55
- Portraits d'admises en licence d'humanités 57

CHAPITRE 3

LES HUMANITÉS, DES FILIÈRES DE SECOND CHOIX ? 65

Candidater et classer à l'heure d'APB 66
- Un outil de régulation des flux 66
- Des vœux classés pour mieux apparier 67
- Une analyse fondée sur le rang du vœu 69

Panorama des candidatures en humanités 70
- Des candidatures plus homogènes 70
- Les humanités, une candidature parmi d'autres 72

Une orientation majoritairement souhaitée 76
- Le premier vœu de deux tiers des admis en humanités 76
- Des admis aux vœux plus homogènes 77

Une orientation parfois contrariée 78
- Des admissions plus fréquentes en procédure complémentaire 78
- Une orientation contrariée surtout chez les plus fragiles scolairement 80
- Des recalés de sections de technicien supérieur et de licences 82
- Des affinités disciplinaires malgré tout 84
- Portraits d'étudiants admis lors de la procédure complémentaire 85
- Opacité de la procédure d'affectation et contraintes temporelles 90

CHAPITRE 4
LE CHOIX DE L'ÉTABLISSEMENT EN HUMANITÉS 95
Choisir son lieu d'études 96
Des établissements en concurrence 96
Un territoire plutôt qu'une discipline 98
Une offre polarisée dans l'académie toulousaine 100
Université de métropole ou université « de proximité » 100
Promouvoir les études longues ou convaincre d'« oser l'université » 101
Des différences de recrutement entre universités 104
Des aires d'attraction inégales 104
Des populations socialement proches mais n'aspirant pas au même niveau d'études 108
Des mobilités territoriales d'évitement 111
L'attractivité des licences sélectives 114

CHAPITRE 5
SE PROJETER APRÈS LES ÉTUDES EN HUMANITÉS 119
Projet professionnel ou intérêt intellectuel 120
L'épanouissement intellectuel avant l'insertion 120
Des différences selon la filière d'études 123
Les étudiantes et étudiants face à l'injonction au projet 124
L'enseignement, un métier bien identifié dès l'arrivée 129
Le rôle de la figure professorale 129
Enseigner pour prolonger la pratique d'une discipline 130
Le maintien ou la promotion d'un statut social 131
Des conceptions genrées du métier d'enseignant(e) 134
Une orientation en maturation 135
Les humanités pour retarder le choix 136
Les humanités pour les savoirs enseignés 138
Poursuivre malgré les doutes 141

CHAPITRE 6
LES HUMANITÉS COMME UNE SIMPLE ÉTAPE 145
Sorties précoces ou parcours linéaires : le poids du passé scolaire 147
Des sorties dépendantes de la scolarité antérieure 148
Des parcours linéaires scolairement déterminés 151
Des bifurcations plus fréquentes après une orientation contrariée 154
Persévérer ou se réorienter 155
Des parcours d'études tributaires de la discipline 156
Quand les aspirations changent 163
Se réorienter malgré un choix satisfait 163
D'une orientation contrariée à une orientation retardée 166

Conclusion 173
L'université comme nécessaire espace de régulation de l'enseignement supérieur 174
Faire ses humanités à l'université : un premier choix 175
Les apports d'une analyse longitudinale 176
Des inégalités scolaires persistantes 176
Des inégalités sociales recomposées 178
Quels futurs pour les humanités ? 179

Bibliographie 181

Remerciements 207

Acronymes 209

Tableau des étudiants enquêtés 211

LES HUMANITÉS, « MOSAÏQUE » DE DISCIPLINES ET DE PROFILS

Les disciplines composant les humanités ont jusqu'à présent été abordées comme un ensemble globalement uniforme, sans tenir compte de différences internes à ce regroupement disciplinaire que laisse par exemple poindre la Figure 2. Or, un travail d'enquête conduit auprès des étudiants de première année de l'UFR Sciences humaines et arts de l'université de Poitiers soulignait déjà la diversité des profils au sein des filières de l'UFR (Millet et Moreau, 2010), conduisant les auteurs à parler d'une « mosaïque étudiante ». L'exhaustivité des données APB permet également de mettre en lumière, dans le dernier temps de ce chapitre, les traits communs et différences entre les admissions à un niveau national dans ces disciplines que sont les arts, les lettres, sciences du langage, les deux filières de langues LLCER et LEA, l'histoire et enfin les autres sciences humaines, tout en complétant ces analyses par des profils d'étudiantes admises permettant de mieux saisir la construction de ces aspirations.

Tableau 7

Caractéristiques des admis par discipline des humanités en fin de procédure APB en 2016

	Arts	Lettres, sciences du langage	LEA	LLCER	Histoire	Autres sciences humaines	Humanités
Femme	61 %	83 %	75 %	78 %	45 %	69 %	70 %
Homme	39 %	17 %	25 %	22 %	55 %	31 %	30 %
Total	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
Deux parents appartenant aux classes supérieures	5 %	4 %	3 %	2 %	4 %	6 %	4 %
Un des parents appartenant aux classes supérieures	20 %	18 %	17 %	15 %	18 %	21 %	18 %
Deux parents appartenant aux classes moyennes supérieures	7 %	3 %	2 %	2 %	4 %	6 %	4 %
Un des parents appartenant aux classes moyennes supérieures	18 %	13 %	10 %	11 %	14 %	16 %	13 %
Moyenne	24 %	27 %	26 %	26 %	26 %	23 %	26 %
Défavorisée	26 %	34 %	42 %	43 %	34 %	29 %	37 %
Total	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
ES	14 %	17 %	28 %	15 %	34 %	22 %	22 %
L	46 %	55 %	35 %	52 %	27 %	46 %	43 %
S	17 %	11 %	12 %	11 %	12 %	14 %	12 %
Technologique	13 %	8 %	16 %	13 %	15 %	11 %	13 %
Professionnel	9 %	8 %	10 %	10 %	11 %	8 %	9 %
Total	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

Source : APB Stat 2016, MESRI-SIES.

Lecture : Parmi les candidats ayant reçu et accepté une proposition d'admission en licence d'arts sur APB en 2016, 61 % sont des filles. C'est le cas de 45 % des admis en licence d'histoire.

Champ : Néo-bacheliers ayant reçu et validé une proposition d'admission en licence d'humanités sur APB en 2016 (N = 52 702).

L'effet variable du genre et de l'origine sociale selon les disciplines

Comme mentionné *supra*, les licences en humanités accueillent, à un niveau agrégé, une population majoritairement féminine. Si cette majorité féminine est sensiblement différente entre celle constatée au sein des licences de lettres (83 %, Tableau 7), où les garçons constituent alors une minorité rendue visible du fait de cette orientation singulière, à l'image des « hommes en école de sages-femmes » (Olivier, 2023), et celle constatée au sein des licences en arts, où les filles restent majoritaires mais dans des proportions similaires de celles à l'échelle de l'université (61 %), elles peuvent cependant également être minoritaires : en histoire, 55 % des étudiants sont des garçons (*cf.* Encadré 2). Ces derniers ont même, à autres caractéristiques prises en compte constantes [27], près de deux fois plus de chances d'être admis en histoire plutôt que dans n'importe quelle autre filière d'étude (là où les filles ont 2,6 fois plus de chances d'être admises en lettres, sciences du langage que les garçons, et deux fois plus dans chacune des filières de langues). Il convient dès lors de parler avec précaution d'une « orientation féminine » lorsque l'on considère l'orientation en humanités.

Encadré 2.
L'histoire, une orientation « masculine » ?

Les matériaux à notre disposition et la littérature (in)existante sur le sujet ne permettent d'émettre encore que des hypothèses quant à cette orientation en histoire plus fréquente chez les garçons.

Premièrement, à l'image des jeux et jouets scientifiques davantage offerts aux garçons (Perronnet, 2018), les objets et pratiques de loisirs relatifs à l'histoire (livres, jeux vidéo, etc.) seraient potentiellement davantage investis par les garçons. C'est par exemple ce que laisse sous-entendre l'entretien avec Thibault, inscrit en L1 d'histoire à l'UT2J après un baccalauréat S mention assez bien : « *Déjà j'aimais bien l'histoire des chevaliers quand j'étais tout petit, et après, j'ai eu sur ordinateur mon premier jeu, ça a été les Age of Empire, et toute la dimension historique derrière, ça me passionnait. Ça me passionne toujours […] dès le primaire,* via *les Age of Empire notamment. D'où l'histoire bataille, je me suis plongé dedans depuis que je suis petit. J'ai dû commencer en CM2. Les livres d'histoire que je préférais, c'était ceux de chevaliers, de châteaux forts et de romains, et… voilà.* »

Deuxièmement, cette discipline jouit d'un prestige encore considérable, restant associée aux concours des grandes écoles telle Sciences Po, et la place médiatique relativement importante accordée aux historiens, par ailleurs principalement masculins, comparativement à d'autres disciplines littéraires, participerait également de sa valorisation. Les garçons, aspirant davantage à des postes décisionnaires ou médiatiques, ne percevraient ainsi pas l'histoire comme une orientation « féminine » de relégation.

Enfin, mais cela a trait à des différences plus anciennes au sein de la population étudiante que l'on cherche à expliquer, puisqu'il s'agit d'un des débouchés de ces filières, 50 % des enseignants du second degré en histoire sont, en 2023, des hommes, contre seulement 21 % en lettres ou 17 % en langues (DEPP, 2024, p. 323) : un processus d'identification positive (Dee, 2005 ; Périer *et al.*, 2016) en lien avec le genre de l'enseignant pourrait avoir lieu, comme cela est aussi suggéré dans le chapitre 5.

Il me semble qu'approfondir ces hypothèses, par ailleurs non exclusives, serait une piste de recherche féconde.

27 Pour les modèles réalisés sur chacune des filières, *cf.* Rossignol Brunet (2022a).

Des différences tout aussi notables s'observent quant à l'origine sociale, avec une opposition entre d'une part les arts (regroupement composé des arts, arts du spectacle, arts plastiques, cinéma et musicologie, *cf.* chapitre 1) et les autres sciences humaines (parmi lesquelles philosophie, anthropologie, humanités ou encore histoire de l'art et archéologie), où les admis sont d'origine sociale plus favorisée ; d'autre part les deux filières de langues où l'on retrouve des admis d'origine sociale plus modeste, tandis que les admis en lettres, sciences du langage et ceux en histoire, qui s'opposent sur le genre des admis, occupent cette fois une position intermédiaire. Cela a été dit, la culture artistique est davantage valorisée au sein des fractions culturelles des classes supérieures, qui, même si ces activités ne sont plus constitutives de ce groupe social, fréquentent davantage les musées, les cinémas, ou encore les théâtres (ministère de la Culture et de la Communication, 2024). Cela explique pour partie que les élèves dont les deux parents sont considérés comme tels aient plus de chances de connaître une telle orientation au sortir du secondaire (jusqu'à 3,3 fois plus que ceux d'origine sociale défavorisée).

En outre, un revenu élevé, un poste de cadre en CDI, qui sont par ailleurs les indicateurs traditionnellement retenus d'une bonne insertion professionnelle, sont certes des aspirations que l'on peut penser plausibles pour une partie importante des néo-étudiants, mais toutes et tous n'y aspirent pas nécessairement. Comme le montre V. Dubois, le risque désormais plus important de déclassement même chez les diplômés du supérieur conduit les jeunes, et notamment ceux des classes moyennes supérieures, à privilégier des formations où la rétribution économique à la sortie est certes moindre, mais permettant d'accéder à des métiers où le plaisir et la réalisation de soi occupent une place plus importante (Dubois, 2013), ce à quoi peuvent conduire les licences en arts [28], on y reviendra dans le chapitre 5. Une telle logique est toutefois facilitée par une origine sociale favorisée, qui offre davantage de ressources pour se retourner. Les échanges avec Yanis, étudiant d'origine populaire, finalement admis en licence LLCER anglais, illustrent à l'inverse comment les formations qui s'éloignent du cadre scolaire plus traditionnel ne constituent pas un horizon envisageable. M'ayant expliqué avoir beaucoup pratiqué le dessin lors de ses années au lycée, je l'interroge sur la possibilité d'avoir envisagé faire des études dans le domaine artistique. Il répond dans un premier temps qu'il ne considérait pas avoir un niveau suffisant, avant d'ajouter :

> *« Yanis : [...] Mais y'a plein de domaines artistiques où on n'a pas forcément nécessairement besoin d'être fort en dessin, mais à ce moment-là, j'avais pas conscience de tout ça en fait, donc je suis parti dans des études qu'on va dire normales.*
> *Mathieu : Parce que les études en dessin, tu considères pas ça comme normales ?*
> *Yanis : Moi, je considère ça plus comme de l'amusement finalement. »*
> [Yanis, L1 LLCER anglais, INUC – Mère ancienne assistante médicale, en situation d'invalidité depuis plusieurs années, ne connaît pas son niveau de diplôme, père serrurier à la retraite, titulaire du brevet]

Yanis ajoute par la suite ne pas savoir s'il aurait pu en faire un métier plus tard. Ce qui est perçu comme de l'oisiveté, de l'amusement pour reprendre son terme, ne constitue pas une filière d'études légitime aux yeux de certains lycéens d'origine sociale modeste, expliquant que les candidatures et admissions en licence d'arts, qui peuvent apparaître différentes des enseignements reçus jusqu'alors dans la forme et le contenu, soient moins nombreuses.

Quant aux licences des autres sciences humaines, l'effet positif associé aux fractions culturelles des classes supérieures pourrait s'expliquer d'une part par la familiarisation tardive des élèves avec les disciplines de ce regroupement (l'enseignement de la

28 C'est également le cas pour les écoles d'arts (Proust *et al*., 2020), absentes des données APB Stat 2016 puisque le recrutement de la majorité d'entre elles, comme les Beaux-Arts, ne s'effectuait pas sur la plateforme.

philosophie ne débute par exemple qu'en terminale), qui conduirait les élèves déjà plus familiers de celles-ci, à savoir ceux disposant d'un important capital culturel, à aspirer y étudier ; d'autre part, par l'absence dans certaines des filières du regroupement de « débouchés types » (comme en licence d'anthropologie ou d'humanités, qui ne conduisent pas au métier d'enseignant), ce qui conduirait les élèves d'origine sociale plus modeste à s'en éloigner un peu plus fréquemment dans la mesure où la préoccupation d'insertion se veut plus forte.

À l'opposé du spectre social des humanités, les licences de langues accueillent un public plus populaire. Les travaux de M.-P. Pouly ont souligné comment les langues se sont constituées comme des « savoirs directement utiles » (Pouly, 2007) dès la fin du XIXe siècle. Or, si l'on évoque l'hypothèse d'un moindre utilitarisme lors de l'orientation en licence d'humanités, la préoccupation de l'insertion professionnelle se pose néanmoins davantage aux élèves d'origine sociale plus modeste, comme Yanis, qui ne disposent pas des ressources financières et temporelles dont bénéficient ceux socialement plus favorisés, et qui recourent quant à eux davantage à des activités extrascolaires pour se former aux langues étrangères (Court et Laillier, 2022 ; Draelants et Ballatore, 2014 ; Gombert, 2008 ; Pouly, 2022 ; Wagner, 2007), et ce dès le plus jeune âge. Alors qu'étudier en langues apparaît donc plus souvent, pour les jeunes d'origine plus modeste, et notamment ceux de la série littéraire, comme un moyen d'obtenir une certification de leurs compétences ensuite valorisable dans une perspective d'insertion, pour ceux des classes supérieures, l'acquisition de compétences linguistiques, si elle est reconnue comme un outil nécessaire, se fait plus fréquemment au moyen de leur capital économique, et moins souvent dans une formation directement dédiée. Constance, une des enquêtés admise en licence d'anthropologie à l'UT2J dont la mère est cadre de la fonction publique et le père ingénieur, a par exemple été scolarisée trois mois au Canada durant le lycée : bien que les langues l'intéressent, elle n'a pas envisagé en faire sa discipline d'études, celles-ci s'apprenant selon elle « par la pratique, lors des voyages ». En outre, pour les jeunes d'origine immigrée, dont on sait qu'ils sont plus nombreux dans les catégories populaires, A. Ogor montre, à partir du cas de l'apprentissage de la langue arabe [29], que la perspective de combiner à ce diplôme valorisable sur le marché du travail la possibilité d'approfondir la connaissance de leur culture d'origine n'est pas à négliger (Ogor, 2022a, 2022b), ce qui peut aussi être mis en lien avec l'effet positif associé à la nationalité étrangère, non développé outre mesure car celle-ci n'était pas plus explicitement renseignée.

Des bagages scolaires inégaux

Quant aux différences selon le profil scolaire des admis, si celles-ci apparaissent moins marquées que selon les caractéristiques sociales, le Tableau 7 permet toutefois d'observer des différences de série d'origine chez les admis [30]. Les bacheliers littéraires sont les plus nombreux dans l'ensemble des filières, à l'exception une fois encore de l'histoire (34 % ont un baccalauréat ES, 27 % L). Une part importante des admis de LEA

29 Les langues d'études ayant parfois été grossièrement renseignées dans la base APB Stat 2016 (par exemple : « portail de langues »), il n'est pas possible de distinguer finement des effets propres à la langue étudiée, à l'image de l'allemand et de l'espagnol dans le secondaire : la thèse en cours d'A. Ogor, précédemment mentionnée, devraient répondre à cette question.

30 La réforme du baccalauréat général complique la présentation de résultats synthétiques, du fait de la multiplicité des combinaisons d'enseignements de spécialité possible. Les résultats disponibles sur le site SupTracker, qui exploitent les données en Parcoursup en *open data,* confirment toutefois le rôle des spécialisations entamées dans les admissions. Par exemple, en 2024, 75 % des admis en licence LLCER avaient suivi l'enseignement de spécialité (EDS) langues, littératures et cultures étrangères et régionales au lycée, ou encore 79 % des admis en histoire avaient suivi l'EDS histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques. La réforme de 2019 n'a guère changé la donne en ce qui concerne la filiarisation entre l'enseignement secondaire et supérieur, et l'a même accentuée puisque la spécialisation au lycée est plus prononcée encore.

est également titulaire d'un baccalauréat ES (28 %), même si les bacheliers littéraires restent proportionnellement plus nombreux (35 %). L'histoire et l'économie (dispensée en LEA) occupant une place importante au sein de la série ES, ces résultats confortent l'importance de la spécialisation entamée dans le secondaire sur les aspirations, même si à autres caractéristiques constantes les bacheliers littéraires ont plus de chances de rejoindre ces filières que ceux de la série ES, dont la palette des formations rejointes est plus large. Par ailleurs, si la part de bacheliers professionnels est relativement constante entre les disciplines (de 8 % en lettres à 11 % en histoire), et que la part de bacheliers technologiques varie davantage selon les filières, il est intéressant de noter, en ce qui concerne les licences d'arts, que les bacheliers professionnels sont, après les littéraires, ceux ayant le plus de chances d'y être admis. Cela peut s'expliquer par les compétences qu'ils ont pu acquérir au cours de leur parcours scolaire, et notamment dans certaines spécialités de formation.

Parallèlement à la série d'inscription, le niveau scolaire est également un facteur fortement discriminant : à l'image de ce que l'on observe au niveau du domaine disciplinaire des humanités, les bacheliers sans mention ont, quelle que soit la discipline observée, plus de chances de s'y orienter, les bacheliers généraux ayant obtenu une mention très bien représentant toutefois jusqu'à 8 % des admis en histoire, en lettres, sciences du langage et en autres sciences humaines (contre 10 % parmi l'ensemble des admis dans le supérieur). Cependant, en histoire seulement, pour les bacheliers de la série ES, les élèves titulaires d'une mention très bien ont 1,4 fois plus de chances que ceux sans mention ou d'un niveau intermédiaire d'y être admis [31], tandis que le niveau scolaire ne joue que résiduellement pour les bacheliers littéraires dans l'admission en histoire ainsi qu'en sciences humaines.

En d'autres termes, pour les deux disciplines que sont l'histoire et les autres sciences humaines (principalement la philosophie ici), dès lors qu'elles occupent une place importante dans l'enseignement (en séries ES et L), ce ne sont alors plus systématiquement ceux d'un moindre niveau scolaire qui s'y orientent prioritairement. C'est en revanche davantage le cas en langues ainsi qu'en lettres, ces dernières étant concurrencées par les CPGE littéraires. Si le constat est similaire en licences d'arts, également concurrencées par des formations plus prestigieuses que sont les écoles supérieures d'arts (Proust *et al.*, 2020), il est aussi probable que les dispositions recherchées par les licences en arts d'un côté, les compétences détenues par les élèves de l'autre, soient moins systématiquement évaluées par l'institution scolaire, d'où un rôle plus secondaire de la mention dans les chances d'admissions.

Précisons pour terminer que l'indicateur de la mention ne constitue qu'un indicateur du niveau scolaire, et surtout du niveau dans la potentielle discipline d'admission. Dans la série S où les disciplines scientifiques sont fortement coefficientées, une mention intermédiaire (ou non obtenue) peut masquer un très bon niveau scolaire dans une des disciplines étudiées. Parmi nos enquêtés, c'est par exemple le cas de Thibault, inscrit en licence d'histoire à l'UT2J et qui, titulaire d'une mention assez bien, a pourtant obtenu la note de 17 en histoire à l'examen du baccalauréat, une note proche de sa moyenne annuelle dans la matière. Une analyse plus fine du niveau scolaire, par matière dans le secondaire, permettrait probablement de mieux comprendre encore comment les aspirations peuvent être liées à une compétence avérée dans une discipline en particulier.

31 Tout en accueillant dans le même temps une proportion (plus) importante de bacheliers non généraux que les arts, les lettres ou encore les autres sciences humaines (Tableau 7) : le brassage scolaire du public admis en histoire est donc plus prononcé.

Portraits d'admises en licence d'humanités

Trois portraits d'enquêtées sont proposés pour conclure, permettant d'une part d'illustrer certains profils dégagés au moyen des analyses statistiques, d'autre part de mettre en évidence les combinaisons d'éléments pouvant expliquer cette orientation en licence d'humanités.

Johanna. Une littéraire des classes moyennes admise en humanités

Johanna est titulaire d'un baccalauréat littéraire, option anglais, obtenu sans mention en première session dans une commune du sud de l'agglomération toulousaine. Fille unique, son père est « *entrepreneur de travaux agricoles [...] il conduit des moissonneuses* », sa mère « *inspectrice dans la gestion des patrimoines privés* ». Elle est presque sûre que son père « *n'a pas obtenu le bac* », et pense qu'il est « *titulaire d'un CAP dans la mécanique* », tandis que sa mère « *a passé des concours après le lycée et a été un moment à la fac de droit, elle était quelques années dans les finances publiques, puis elle a repassé un concours et elle est là où elle est actuellement [inspectrice]* », sans qu'elle ne puisse cependant confirmer si elle est diplômée ou non du supérieur. Elle coche donc presque l'ensemble des caractéristiques les plus fréquentes d'un (une) admis en licence d'humanités évoquées *supra*. Le capital culturel familial semble ici davantage détenu par sa mère, mais ses deux parents se sont occupés de sa scolarité, Johanna les jugeant « *attentifs* », « *derrière elle [moi]* » mais également acceptant l'ensemble des décisions qu'elle pouvait prendre. Ils se rapprochent en cela du modèle de travail éducatif parental des classes moyennes, qui accordent une place importante à l'institution scolaire mais laissent l'enfant relativement libre dans ses choix d'orientation (S. Garcia, 2018 ; Van Zanten, 2009).

Appréciant peu les mathématiques et l'introduction aux sciences économiques et sociales dispensée en seconde, elle fait le choix d'une première littéraire, soutenue par ses parents dans sa décision et ce malgré des remarques du côté de sa tante maternelle plus diplômée sur l'absence de débouchés de cette série : « *Comment tu vas te trouver un vrai métier ?* » Travaillant régulièrement « *sans trop en faire* » dans une filière qu'elle a « *bien appréciée* », elle obtient au lycée des résultats lui permettant d'aborder l'examen du baccalauréat plutôt sereinement (entre 11 et 12 de moyenne), sans pour autant se qualifier de bonne élève. Hésitant en terminale entre une licence de lettres et une licence LLCER anglais, elle postule dans les deux formations, illustrant en cela le poids de la série d'inscription au lycée dans la modulation des aspirations d'orientation, bien que Johanna ne fasse pas état d'un sentiment de restriction des possibilités qui s'offraient à elle. Elle opte finalement pour la licence de lettres à l'INUC, dans la mesure où un des parcours existants lui permet en parallèle de continuer à avoir un nombre important d'heures hebdomadaires d'anglais. Passionnée par la culture du monde anglophone, elle lit et regarde des séries en anglais, essayant de s'intéresser tout autant « *aux États-Unis qu'au Canada ou encore à l'Australie. Mais surtout la Louisiane, et la Nouvelle-Orléans* ». Si son père n'est probablement pas le seul à lui avoir transmis cet intérêt pour la culture anglophone, désormais marqueur de la culture juvénile (Cicchelli et Octobre, 2017 ; Prieur et Savage, 2013), le fait qu'elle évoque en premier durant l'entretien la passion de son père pour les vieux films américains (ce qui l'a poussé à faire des recherches sur ce pays) souligne que les loisirs parentaux continuent de jouer un rôle non négligeable sur les pratiques juvéniles.

Son modèle étant J. K. Rowling (elle a par ailleurs fait plusieurs exposés sur elle au lycée), Johanna rêve, au début de sa première année de licence, d'être écrivaine, d'où le choix des lettres. Elle ne considère toutefois pas cela possible dans un premier temps :

> *« Idéalement, j'aimerais pouvoir en vivre : vendre des livres, être éditée, etc., mais bon, comme ça se fait pas comme ça, il faut que je mange tous les jours [...], donc comme métier, parce qu'il faut bien que je fasse des études, comme "vraie profession", avec des gros guillemets, être prof de français dans un lycée anglais. »*

UNE ORIENTATION MAJORITAIREMENT SOUHAITÉE

Le premier vœu de deux tiers des admis en humanités

Les bacheliers qui, sous APB, classent en premier une formation de licence, tous domaines disciplinaires confondus, obtiennent généralement satisfaction. En 2016, c'est le cas de 86 % d'entre eux, et même de 92 % si l'on tient compte des admissions sur ce que l'on nommera des vœux assimilés, c'est-à-dire une filière équivalente mais classée un peu plus loin dans la hiérarchie des vœux (par exemple, une admission en licence de lettres à l'université Toulouse 2, alors que le premier vœu était une licence de lettres à l'INUC). Lorsque cette licence en vœu 1 est dite « en tension », est peu dispensée, ou encore est officiellement sélective [44], les chances de satisfaction apparaissent en revanche plus faibles. Sans surprise, cette proportion est également nettement supérieure à celles observées dans les différentes formations sélectives, qu'il s'agisse des IUT (58 % d'admission sur le vœu 1 ou un vœu assimilé), des STS (62 %) ou des CPGE (79 %, Inan, 2016). Pour autant, en restant du côté des candidats, et non des admis, ces résultats ne répondent que partiellement à l'une des critiques adressées à l'université, celle d'accueillir un public qui ne s'y destinait initialement pas, puisque celles et ceux n'ayant obtenu satisfaction ont donc été admis dans une autre filière de formation, possiblement les humanités.

On considère alors qu'une orientation peut être qualifiée de « contrariée » dès lors que le bachelier est admis sur une formation qui n'est ni son vœu 1, ni un vœu assimilé. Cette délimitation du phénomène apparaît relativement large, puisqu'un candidat ayant longuement hésité entre deux formations, plus ou moins proches dans le contenu par ailleurs, et finalement admis sur celle placée en deuxième position, est ici compté comme un orienté contrarié. C'est par exemple le cas d'un admis en licence d'arts avec un vœu 1 en licence d'arts plastiques ou, hors humanités, d'un bachelier admis en licence d'économie, gestion avec un vœu 1 en licence d'économie ou en licence de gestion.

On constate alors que 68 % des admis en licence d'humanités le sont sur ce qui constituait leur vœu 1 (64 %) ou un vœu assimilé (4 %), soit une proportion très légèrement inférieure à celle observée parmi l'ensemble des admis à l'université (72 %, Rossignol Brunet, 2022b), licences en tension comprises. Des différences existent, mais sont plutôt peu marquées, entre les différentes disciplines composant ce regroupement (de 62 % dans les autres sciences humaines à 73 % en LLCER, les autres filières oscillant entre 66 % et 68 %). De fait, l'idée d'une orientation « par défaut » chez une majorité du public en licence d'humanités, et plus généralement à l'université, est ici mise à mal. Ceux qui avaient fait d'une licence en humanités un vœu plus lointain, présentés comme majoritaires dans la partie précédente, ont pour nombre d'entre eux réussi à obtenir une formation qu'ils espéraient davantage, mieux classée dans leur hiérarchie des vœux. Devient alors majoritaire parmi les admis la logique d'« aspirations aux humanités », c'est-à-dire de celles et ceux qui souhaitaient véritablement entamer de telles études.

À titre de comparaison, ce taux d'admis sur le premier vœu est plus élevé dans les licences de sciences (79 %), de droit, sciences politiques (77 %), ainsi que pour celles de sciences sociales (74 %), des domaines disciplinaires où l'on trouve des filières en tension, c'est-à-dire dont l'accès sous APB est fortement conditionné à un classement en haut de la liste de vœux. En sciences, sans les filières en tension que sont la santé et STAPS, le taux de correspondance entre premier vœu et vœu d'admission chute à 53 %. Enfin, parmi les admis en licence d'économie, gestion où, à l'image des humanités, on ne retrouve pas de discipline « en tension », un candidat sur deux (50 %) est concerné

44 Le chapitre 4 s'attarde sur le profil des bacheliers admis dans ces formations.

par une orientation contrariée. De fait, si les humanités ne sont pas le domaine disciplinaire où la proportion d'admis sur un premier vœu est la plus importante, il n'en reste pas moins un domaine disciplinaire dans la moyenne basse des autres domaines disciplinaires, et où les néo-bacheliers sont par ailleurs principalement acceptés dans l'établissement souhaité.

Le cas est différent dans les formations sélectives, où, en plus de la sélection conjointe à des capacités d'accueil plus restreintes, des enjeux de hiérarchie entre formations priment davantage. Ainsi, l'admission se fait davantage sur un vœu assimilé. Par exemple, 44 % des admis en CPGE le sont sur leur vœu 1, mais 83 % le sont sur un vœu plus lointain dans la même filière (par exemple, lettres et sciences sociales). En tenant compte de ces vœux assimilés, le taux de satisfaction est alors plus élevé en CPGE et en IUT (77 %) qu'il ne l'est à l'université, qui, comme les STS (70 %), accueillent donc un peu plus de bacheliers à l'orientation contrariée, pour autant non majoritaires.

Des admis aux vœux plus homogènes

L'indicateur des vœux homogènes, déjà utilisé dans la précédente partie, présente l'avantage d'isoler les admis dont le choix peut apparaître comme certain. Il ne concerne en revanche qu'une minorité d'admis, du fait de l'injonction faite aux candidats, sur APB comme sur Parcoursup, par les enseignants comme par les plateformes, à multiplier les vœux pour éviter les candidats sans affectation en fin de procédure. C'est ce que décrit Enzo, admis en licence d'histoire : « *Au lycée, ils voulaient qu'on mette plein de vœux, donc j'ai mis des trucs qui m'intéressaient pas mais comme ça, j'avais fait des vœux.* » Par ailleurs, cet indicateur fait davantage sens pour les filières universitaires et, dans une moindre mesure, de STS (Orange, 2010) : du fait de la plus forte sélection à l'entrée, moins de 1 % des admis en CPGE n'avaient demandé que des CPGE, et 3 % un IUT pour les admis dans ces formations. Ce sont en outre fréquemment les candidats les plus certains de leurs choix, plus familiers de l'enseignement supérieur, qui multiplient les candidatures dans des formations différentes (Proboeuf, 2017).

La Figure 4 est construite autour de deux indicateurs. D'une part, les filières universitaires accueillant le plus d'admis bacheliers lors de la procédure complémentaire, situées sur le haut du graphique. D'autre part, celles où les admis lors de la procédure normale ont le plus souvent effectué des candidatures homogènes, situées sur la droite. On observe que parmi les seuls admis lors de la première phase d'admission, la part de ceux avec des vœux homogènes au sein des filières en humanités est relativement élevée : 32 % des admis en LLCER, 28 % en histoire, 25 % en LEA, 24 % en lettres, sciences du langage n'avaient postulé que dans ces filières, soit entre un quart et un tiers des admis. C'est, à titre de comparaison, le cas de 20 % des admis en licence. Établir un classement entre les disciplines de licence plus ou moins souhaitées n'aurait ici que peu de sens, dans la mesure où les alternatives d'orientation tout comme les injonctions à la multiplication des vœux n'étant pas les mêmes, les probabilités de candidatures homogènes sont conduites à différer. Ce que souligne en revanche la figure, c'est la proportion loin d'être négligeable de bacheliers admis en licence d'humanités en ayant uniquement postulé dans la filière où ils ont été admis.

Le recours à ces deux indicateurs, celui du vœu 1 ou assimilé et celui des vœux homogènes, permet donc d'affirmer que pour une large part des admis en licence d'humanités, cette orientation était celle espérée.

LES APPORTS D'UNE ANALYSE LONGITUDINALE

En combinant à l'analyse des débuts de parcours d'études l'ensemble des candidatures formulées lors de l'année de terminale, on a dévoilé l'existence d'orientations retardées. Minoritaires, ces parcours ne sont pas pour autant marginaux, puisqu'ils concernent près de 10 % des étudiants ayant connu une orientation contrariée. Ce résultat vient lui aussi confirmer que l'université constitue le carrefour de l'enseignement supérieur de premier cycle : certains étudiants y connaissent un parcours linéaire, tandis que d'autres viennent y étudier dans l'attente de retenter leurs chances vers d'autres formations, et voir finalement leurs aspirations se concrétiser un peu plus tardivement. Toutes les bifurcations dans les parcours d'études ne donc sont pas consécutives à un désintérêt pour la filière ou des difficultés rencontrées, invitant plus encore à relativiser le taux de 60 % « d'échec » en première année de licence.

Il ne s'agit cependant pas d'assimiler systématiquement les autres bifurcations à des échecs. Pour les orientés contrariés comme pour les autres, les aspirations d'études comme professionnelles peuvent être amenées à évoluer une fois inscrits en licence d'humanités. Si des parcours d'études, comme celui conduisant au métier d'enseignant, sont relativement certains pour une partie des étudiants, la première année est aussi envisagée comme une période permettant de se familiariser avec l'enseignement supérieur, avec la pluralité des formations existantes et avec des enseignements qui diffèrent, tant dans la forme que dans le contenu, de ceux reçus dans le secondaire. Dans un système éducatif où la formation initiale joue un rôle bien plus important que celle continue sur les trajectoires professionnelles, il s'agit pour les étudiants de ne pas faire de mauvais choix, et les licences en humanités apparaissent alors pour celles et ceux qui s'y inscrivent comme des filières encore suffisamment généralistes pour ne pas se fermer de portes, se laisser le temps de la réflexion et pouvoir se retourner si les aspirations changent.

L'analyse des différents parcours d'études confirme d'ailleurs que les aspirations ne restent pas figées une fois passée l'inscription à l'université (Geuring, 2024), même pour les bacheliers qui aspiraient uniquement à étudier en humanités. Celles et ceux qui changent de formation le font en effet d'abord vers des filières qui n'avaient pas été demandées au sortir du lycée, et si ces changements résultent pour partie de difficultés rencontrées aux examens, ils illustrent également cette progressive familiarisation avec l'enseignement supérieur et l'offre de formation existante que l'on vient d'évoquer. De par leur importance numérique, mais aussi la diversité des profils socioscolaires des étudiants concernés, ces parcours viennent alors réaffirmer un droit au temps et à l'erreur dans son orientation vers le supérieur.

DES INÉGALITÉS SCOLAIRES PERSISTANTES

Tout au long des différents chapitres, le poids de la spécialisation entamée dans le secondaire n'a cessé d'être rappelé. Les bacheliers littéraires et dans une moindre mesure économiques postulent et sont davantage admis en licences d'humanités comparativement aux autres bacheliers. La familiarisation plus importante avec ces disciplines, mais aussi la présentation plus ou moins explicite des possibilités d'orientation qui s'offrent à eux, par les discours enseignants, les documentations institutionnelles, ou encore les discussions avec leurs camarades de classe participent à cette dépendance de trajectoire entre secondaire et supérieur. Cet effet de la spécialisation disciplinaire sur les aspirations d'orientation s'observe également au niveau plus fin qu'est celui de la discipline : parmi les filières en

humanités, certaines apparaissent plus probables que d'autres selon les enseignements et options qui ont été suivis au lycée.

Le processus d'orientation du secondaire vers le supérieur ne débute par conséquent pas en terminale mais bien en amont, au moment où le cursus d'enseignement commence à se différencier, et où les élèves et leurs familles sont conduits à faire des choix. Cela implique de renforcer l'accompagnement à l'orientation afin que les décisions prises antérieurement le soient le plus possible en connaissance de cause, notamment ce qui concerne la spécialisation et le contenu des enseignements. À ce titre, si les licences en humanités sélectionnent encore peu à l'heure actuelle, et qu'elles recrutent des profils de spécialisation plus hétérogènes que d'autres disciplines (Vallet-Giannini, 2025), la récente réforme du baccalauréat nécessitant de choisir trois puis deux enseignements de spécialités se doit d'être conjuguée à un travail important d'information auprès de l'ensemble des lycéens, dans un contexte où la sélection à l'entrée du supérieur tend à se généraliser (Falque-Pierrotin *et al.*, 2022) et où l'admission peut par conséquent se jouer sur des microdifférences.

Pour autant, ce passé scolaire pèse inégalement selon les caractéristiques sociales des étudiants : selon que l'on soit une fille ou un garçon avec une spécialisation littéraire, scientifique ou un baccalauréat professionnel, les formations en humanités perçues comme possibles mais aussi souhaitables ne sont pas les mêmes. Le poids des caractéristiques sociales vient alors renforcer, ou à l'inverse infléchir, celui du parcours scolaire dans les aspirations à étudier en humanités, nécessitant d'imbriquer ces différentes dimensions pour mieux comprendre comment se forment, progressivement, les aspirations d'orientation.

L'analyse des parcours d'études montre également qu'une fois dans le supérieur, les inégalités liées au parcours dans le secondaire ne disparaissent pas (Hugrée et Poullaouec, 2022), et s'expriment tout à la fois de manière directe et indirecte. Directement, puisque les bacheliers non généraux et ceux disposant d'un plus faible niveau scolaire sont ceux ayant le plus de chances de sortir de l'enseignement supérieur et le moins de chances de valider chaque année leurs examens. Ils sont aussi les moins susceptibles de connaître une orientation retardée, faute d'un dossier scolaire jugé suffisant. Enfin, les formations rejointes lors d'une réorientation ne sont pas les mêmes selon la spécialisation entamée et le niveau scolaire à l'entrée dans le supérieur.

Indirectement, dans la mesure où les bacheliers technologiques et professionnels, tout comme ceux d'un moindre niveau scolaire, sont les plus concernés par une orientation contrariée. Or, avoir connu une telle orientation n'est pas sans conséquence sur les parcours d'études. D'abord parce que ces étudiants sont plus susceptibles de sortir de l'enseignement supérieur au cours des trois premières années d'études. Ensuite parce qu'ils connaissent moins fréquemment des parcours linéaires d'accès à la L3. Rappelons également que du fait de la démocratisation ségrégative à l'œuvre dans le secondaire (Merle, 2012), les jeunes d'origine sociale plus modeste (et les garçons) sont proportionnellement plus nombreux parmi les élèves des filières non générales. Ainsi, si l'effet direct de l'origine sociale est quant à lui relativement limité une fois les parcours à l'université entamés, son effet indirect à travers les parcours de scolarisation dans le secondaire reste quant à lui tenace.

Avoir connu une orientation contrariée est loin d'être rédhibitoire quant à la diplomation, et les éventuels retards dans le parcours de formation ne constituent pas tous des échecs, tant s'en faut. Cela se traduit toutefois par des parcours plus longs, soit des coûts liés aux études plus importants et un dossier qui perd possiblement en compétitivité, alors que la sélection sur critères scolaires à l'entrée en master tend elle aussi à se durcir (Brézault, Magnand et Raquet, 2023). Par conséquent, malgré des différences prononcées avec l'enseignement secondaire, l'arrivée à l'université ne rebat pas complètement les cartes : le passé scolaire agit comme une force de rappel inégalement contraignante. Pour tendre vers plus d'égalité des chances dans le supérieur, il apparaît dès lors primordial de poursuivre la lutte contre les inégalités d'acquisition plus en amont dans la scolarité.

DES INÉGALITÉS SOCIALES RECOMPOSÉES

Enfin, la richesse des données étudiées nous a permis de différencier les disciplines et, à certains moments, les formations en humanités. Les similitudes dans le recrutement s'avèrent plus prononcées entre les disciplines regroupées ici derrière l'appellation humanités qu'entre les disciplines d'autres domaines disciplinaires, notamment les sciences dites dures et l'économie, gestion. Les humanités occupent à ce titre une position intermédiaire dans l'espace socioscolaire des formations post-baccalauréat.

Il existe pour autant un intérêt à étudier l'orientation au niveau de chacune des filières. D'une part car nos résultats permettent de mettre en évidence des recrutements plus (langues) ou moins (arts) populaires, plus (lettres) ou moins (histoire) féminisés ; d'autre part car les aspirations, contrariées ou non, de ceux qui s'inscrivent en humanités, ainsi que les possibilités de réorientation qui s'offrent à eux, ne sont pas identiques selon la discipline où ils étudient.

À ces premières différences entre disciplines s'ajoute une différenciation horizontale des formations, nettement plus marquée socialement. Certes, sur un territoire où l'offre de formation en humanités n'est pas des plus denses, les populations admises en licence au sein des deux universités publiques de l'académie toulousaine, pourtant de tailles différentes, sont socialement et scolairement proches, confirmant en cela une tendance observable depuis quelques années. En revanche, les bacheliers socialement plus modestes sont plus captifs de l'offre locale de formation, l'académie représentant un espace trop vaste sur lequel se projeter : les formations auxquelles ils postulent se concentrent sur un territoire au périmètre plus restreint. À l'inverse, bien que l'orientation au sortir du secondaire reste encore locale, une partie des étudiants socialement plus favorisés, des fractions culturelles comme économiques, n'hésitent pas à rejoindre dès la première année d'études des établissements parisiens, dont la renommée apparaît bien souvent supérieure.

Le développement des licences sélectives, se traduisant par des cursus distinctifs et de meilleures conditions d'études, participe également de cette différenciation sociale des parcours, dans la mesure où ce sont les étudiants les plus favorisés qui investissent majoritairement ces formations. On retrouve là une variante du processus ayant eu cours quelques décennies auparavant dans le secondaire : une fois un palier de formation atteint par une proportion non négligeable d'une classe d'âge – ici l'accès à l'université et aux licences en humanités –, les inégalités sociales se maintiennent, mais sous une forme recomposée (Lucas, 2001). Les réformes de l'enseignement supérieur des dernières années [97] laissent supposer que cette course à la différenciation des formations et, à un niveau supérieur, des universités (Musselin, 2017), devrait se poursuivre.

97 On peut par exemple citer la loi de programmation de la recherche, adoptée et promulguée en 2020. Dans une tribune parue dans *Les Échos,* le 26 novembre 2020, Antoine Petit, président du CNRS et en faveur de la loi, souhaitait que cette dernière soit « ambitieuse, inégalitaire – ou différenciante s'il faut faire dans le politiquement correct –, une loi vertueuse et darwinienne, qui encourage les scientifiques, équipes, laboratoires, établissements les plus performants à l'échelle internationale ».